



**Universidad
Zaragoza**

Trabajo Fin de Grado

Magisterio en Educación primaria

Promoción de la interculturalidad en las aulas desde la visión del
profesorado: políticas educativas, propuestas y estrategias.

Promotion of interculturality in education from teachers' point of
view: educational policies, proposals and strategies.

Autor:

Víctor Manuel Gracia Díez

Directora:

Tatiana Íñiguez Berrozpe

Facultad de Educación

Septiembre, 2021

Resumen

En el trabajo de fin de grado presente se comienza reflexionando sobre los movimientos migratorios que hubo en España a partir de los años 90. Ante la heterogeneidad que se dio en el sistema educativo se pusieron en juego diversas políticas educativas para gestionar esta multiculturalidad en los centros de la mejor forma posible. En base a estas políticas se plantea que la multiculturalidad se lleve a cabo desde una perspectiva intercultural englobando a toda la población garantizando la máxima inclusión del alumnado sin distinciones de raza, cultura, religión, etc. A su vez para poner en marcha la educación intercultural se deben tener en cuenta propuestas y estrategias como las que se han planteado donde intervenga toda la comunidad educativa.

Además de la revisión de la literatura, mediante el análisis cualitativo a través de entrevistas a docentes de la escuela pública en primera persona se busca ver cómo es la multiculturalidad en las aulas, formas de gestionar la interculturalidad y cuál es la perspectiva de futuro.

Palabras clave: inmigración, sociedad multicultural, educación intercultural, segregación, políticas educativas, estrategias y propuestas interculturales, formación del profesorado.

Abstract

This final degree project begins by reflecting on the migratory movements that took place in Spain from the 1990s onwards. Faced with the heterogeneity that occurred in the educational system, various educational policies were put into play to manage this multiculturalism in the centres in the best possible way. On the basis of these policies, it is proposed that multiculturalism should be carried out from an intercultural perspective,

encompassing the entire population and guaranteeing maximum inclusion of the student body without distinctions of race, culture, religion, etc. At the same time, in order to carry out this intercultural education, proposals and strategies are taken into account, such as the ones that have been proposed, in which the whole educational community is involved. In addition to the literature review, qualitative analysis through interviews with public school teachers in the first person seeks to see what multiculturalism is like in the classroom, ways of managing interculturalism and what the future outlook is.

Keywords: immigration, multicultural society, intercultural education, segregation, educational policies, intercultural strategies and proposals, teacher training

Índice

Resumen	2
Abstract.....	2
1. Introducción.....	6
2. Objetivos.....	7
3. Metodología.....	8
3.1 Revisión de la literatura	8
3.2 Trabajo de campo.....	9
3.2.1 participantes.....	9
3.2.2 Instrumento.....	9
3.2.3 Análisis	10
4. Marco teórico	11
4.1 Movimientos migratorios y su repercusión social.	11
4.1.1 La inmigración en España.	13
4.2 Educación en la sociedad multicultural en España.	15
4.2.1 Políticas educativas de la diversidad cultural en el sistema educativo español.	23
4.3. Aspectos básicos de la educación intercultural.	26
4.3.1 Características principales de le educación intercultural.	28
4.3.2 Ejemplo de estrategias efectivas para llevar a cabo a educación intercultural: comunidades de aprendizaje.....	31
4.4. El papel del profesorado en la educación intercultural.	34

4.4.1 La formación del profesorado en interculturalidad	34
4.4.2 Actitudes y características que debe reunir el profesorado ante la educación intercultural.....	37
4.4.3 Gestión del profesorado acerca de la interculturalidad en el aula: efecto Pigmalión.....	38
4.5 Propuestas para fomentar actitudes interculturales en el aula.....	39
4.5.1 Clarificación de valores	40
4.5.2 Dilemas morales	42
4.5.3 Juegos de roles (Role– playing)	43
4.5.4 Técnicas de resolución de conflictos: mediación	46
5. Resultado del trabajo de campo.....	49
5.1 Situación de la multiculturalidad en las aulas	49
5.2 Interculturalidad en las aulas.....	50
5.3 Perspectiva de futuro acerca de la educación intercultural.	52
6. Discusión	53
7. Conclusiones	56
8. Referencias bibliográficas	58
9. Anexos	66
Anexo 1. Guion de las entrevistas al profesorado.....	66

1. Introducción

El documento que se va exponer en las siguientes líneas se trata del Trabajo de Fin de Grado de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza del año 2020/2021.

El tema principal del trabajo es la gestión de la educación multicultural para convertirse en educación intercultural a través de diferentes políticas, estrategias y propuestas educativas para garantizar una educación inclusiva de todo el alumnado. La llegada de inmigrantes produce cambios en diferentes aspectos en la sociedad, pero concretamente en este estudio se trabajan los cambios en educación y todo conlleva la llegada de estos (Muntaner Guasp, 2014a). A raíz de esto las aulas se dotan de alumnado de diferentes culturas, pero es necesario ir más allá de la multiculturalidad se debe trabajar la educación intercultural donde no solo únicamente coexistan diferentes culturas dentro del aula, sino que se establezcan lazos de unión entre ellas (Imbernón, 1999a). Este tema lo elegí porque siempre he tenido sensibilidad hacia las culturas minoritarias ya que normalmente en países donde predomina una por encima de las demás se genera exclusión hacia el resto, aunque a veces no seamos conscientes. Además, he realizado varios cursos sobre el respeto y cooperación hacia los demás y este año hice las prácticas en el colegio de Zaragoza llamado Andrés Manjón que destaca por la gran diversidad cultural que hay en él, tanta que realmente se ha acabado convirtiendo en un centro gueto. Aun así, en este centro aun me interesé más buscando la máxima inclusión del alumnado en la sociedad.

El trabajo está estructurado en dos partes que vienen a ser el marco teórico y el análisis cualitativo de diferentes entrevistas a profesores de centros de educación primaria. Dentro del marco se podría hacer una división entre una parte más teórica de revisión de artículos la cual trata de la evolución que ha seguido la educación desde la

llegada de inmigrantes en España y todo lo que conlleva y, por otro lado, las propuestas de actividades para fomentar actitudes interculturales en el aula que son la clarificación de valores, dilemas morales, juegos de rol y técnica de resolución de conflictos.

Así pues, la otra parte del trabajo consiste en la investigación cualitativa a través de diferentes entrevistas que he realizado a docentes de distintos centros públicos. De esta forma se ve cual es la forma de pensar de cada uno acerca de la diversidad cultural y la forma que tienen de gestionarla. Posteriormente, una vez entrevistados se extraen los resultados que son divididos en tres partes: situación actual de la multiculturalidad en las aulas, interculturalidad y perspectiva de futuro acerca de la educación intercultural y se realiza la discusión combinándolos con el marco teórico. Finalmente, para concluir el trabajo se hace una reflexión sobre el proceso que he seguido y las limitaciones que he podido tener.

2. Objetivos

O.G.1 Analizar la multiculturalidad y su gestión para transformarla en educación intercultural efectiva.

O.E.1.1 Recoger las distintas aportaciones de la literatura científica acerca del fenómeno de la multiculturalidad en las aulas.

O.E.1.2 Fomentar diferentes propuestas para llevar al aula la educación intercultural.

O.E.1.3 Conocer la evolución de las políticas educativas de la diversidad cultural hasta la actualidad.

O.E.1.4 promover actitudes, competencias y formas de actuar del profesorado en interculturalidad.

O.G.2 Conocer la forma de gestionar la multiculturalidad dentro del aula a través del análisis de entrevistas al profesorado.

O.E.2.1 Conocer cómo están afrontando la situación de diversidad dentro de las aulas y saber si están formados los docentes para ello.

O.E.2.2 Saber que técnicas y estrategias propias están utilizan los profesores para gestionar la multiculturalidad

O.E.2.3 Analizar los cambios que se deben dar para que en el futuro la educación intercultural sea algo normalizado.

3. Metodología

El trabajo ha seguido dos líneas de trabajo principalmente. Primero, se ha recogido información para dar forma al marco teórico y de esta forma crear el cuerpo del trabajo en el cual también se incluyen propuestas para llevar a cabo la educación intercultural. Y, por otro lado, un análisis cualitativo a 4 docentes de la escuela pública.

3.1 Revisión de la literatura.

Primero, se ha realizado el marco teórico a través de diferentes artículos científicos, documentos y libros. Para llegar a esta información se ha utilizado diferentes bases de datos como Dialnet, Alcorze, Google académico, artículos de revista y libros de la biblioteca de la facultad de educación. Para construir el marco teórico se ha ido seleccionando de las diferentes páginas que se han nombrado los artículos más relevantes en base a la educación intercultural desde sus inicios y los progresos que ha tenido hasta lo que conocemos a día de hoy.

3.2 Trabajo de campo.

para tener una visión basada en la experiencia personal de maestros que están actualmente dando clase se han llevado a cabo una serie de entrevistas cualitativas en relación al tema de educación intercultural tratado en el TFG.

3.2.1 participantes.

Se han realizado las entrevistas a 4 maestros de 3 centros públicos diferentes. Estos son la profesora de pedagogía terapéutica que lleva trece años ejerciendo la profesión de maestra en diferentes centros de Aragón y lleva 2 años trabajando en un colegio donde la diversidad cultural está muy presente. Los otros son tutores de 5º y 6º de primaria de la especialidad de inglés que ejercen desde hace 10 años en la escuela pública y aunque actualmente no se encuentran en un colegio donde hay mucha diversidad durante este tiempo sí que han tenido la oportunidad de trabajar en centros más heterogéneos. Estos fueron seleccionados debido a que anteriormente había realizado prácticas escolares con ellos y tenía confianza.

3.2.2 Instrumento.

Para la realización de las entrevistas se elaboró primero un guion dividido en 3 bloques en función a lo abordado en el marco teórico. Estos son: la situación actual de la multiculturalidad, la interculturalidad en las aulas y la perspectiva de futuro de la educación intercultural. El primero trata de lo que supone la presencia de diferentes culturas dentro del aula. En el segundo bloque se habla de la forma que tienen de gestionar la multiculturalidad para convertirse en interculturalidad y de la formación del profesorado en interculturalidad. Por último, el tercero busca ver la visión de futuro que tiene el profesorado acerca de la educación intercultural.

Una vez planteados, se procedió a la realización de las entrevistas de forma individual en la cual se les iba haciendo las preguntas a la vez que iban siendo grabadas para posteriormente transcribirlas y así analizar los resultados de forma más clara (véase anexo 1).

3.2.3 Análisis.

Para analizarlas se ha utilizado una parrilla de análisis. Para ello, se ha realizado una tabla con los subtemas nombrados anteriormente en la parte superior. Luego, en el margen inferior izquierdo se encuentran los elementos exclusores (negativos) y debajo los elementos transformadores (positivos). Una vez realizada la tabla se comienzan a poner debajo de cada tema un código que se corresponda con cada uno de ellos y con los elementos exclusores y transformadores. Así, a la hora de ir analizando los resultados de los entrevistados tenemos que ir viendo de que tema se habla y de que elemento se trata y poner el numero correspondiente por ejemplo “profesora de PT, 2” en este caso según la tabla de abajo quiere decir que se trata de un elemento transformador correspondiente al tema de situación actual de multiculturalidad en las aulas. De esta forma las citas siguen una sistematización temática clara y de referencia para el lector.

Tabla 1

Parrilla de análisis sobre la multiculturalidad e interculturalidad en las aulas.

	Situación actual de la multiculturalidad en las aulas	Interculturalidad en las aulas	Perspectiva de futuro acerca de la educación intercultural
Elementos exclusores (-)	1	3	5
Elementos transformadores (+)	2	4	6

Fuente: elaboración propia

4. Marco teórico

Una vez mencionados la metodología y los objetivos, se expone el marco teórico en el que se va a tratar la gestión de la multiculturalidad en las aulas que se dio en España a partir de los años 90 para transformarse en educación intercultural a través de diferentes políticas, estrategias y propuestas educativas y garantizar una educación inclusiva de todo el alumnado. Para ello, se ha dividido el marco teórico en dos partes para organizarlo de forma más clara. La primera consiste en una revisión más teórica basada en artículos científicos y la segunda se realizan propuestas que se pueden llevar a cabo en el aula.

4.1 Movimientos migratorios y su repercusión social.

Para entender la situación de multiculturalidad actual, tanto a nivel social en general, como en el ámbito educativo, es necesario entender las características de los movimientos migratorios, en especial en nuestro país, y su repercusión en la composición demográfica actual. Debido a ello, en este punto, nos detendremos en realizar un breve recorrido por ambos aspectos, para, más adelante, centrarnos específicamente en la situación en las aulas.

El ser humano a lo largo de la historia se ha considerado una especie migrante, ya que desde el paleolítico han existido movimientos de personas de una zona a otra. Las personas han pasado por diferentes momentos a los cuales se han ido adaptando en busca de la supervivencia para tener una mejora de las condiciones desde el paleolítico hasta nuestros días.

Según Skeldon (1997) las migraciones internacionales significan cruzar las fronteras que separan un estado de otro y puede darse entre distancias cortas y entre pueblos semejantes. También hay otros autores que definen las migraciones como:

los movimientos que supongan para el sujeto un cambio de entorno político-administrativo, social y/o cultural relativamente duradero; o, de otro modo, cualquier cambio permanente de residencia que implique la interrupción de actividades en un lugar y su reorganización en otro (Blanco, 2000).

Las diferentes migraciones que ha habido a lo largo de la historia permiten que se pueda realizar una clasificación en diferentes categorías (Abu-Warda, 2008):

- Migraciones clásicas, las cuales hacen referencia a los grandes movimientos que se dieron en el océano durante el siglo XIX y primera mitad del XX. Los principales destinos de estas migraciones fueron lugares que económicamente tenían un alto nivel de vida como Estados Unidos, Canadá, Nueva Zelanda, etc.
- Migraciones temporales de trabajadores, que se desarrollaron principalmente en Europa, ya que esta había salido de una guerra mundial y se necesitaba mano de obra para reparar los daños causados. Los principales países que demandaron mano de obra fueron Reino Unido, Alemania y Francia.
- Las migraciones forzadas son aquellas en las cuales el ser humano se ve obligado a desplazarse a otro lugar debido a sus circunstancias que están viviendo en su zona. Estas migraciones se pueden dar debido a la guerra, revoluciones, diferentes ideas de pensamiento o de raza. Dentro de esta categoría encontramos a los refugiados que son personas que tienen que abandonar sus países debido a la guerra, violencia y caos.
- Migraciones clandestinas, son aquellas personas que emigran a otro país y que se encuentran en el de forma ilegal.

Asimismo, todas estas categorías de migraciones con llevan una serie de causas según el Fondo de Naciones Unidas que pueden ser: la búsqueda de una vida mejor para uno mismo y la familia; la diferencia de ingresos entre diferentes regiones e incluso en el

mismo país; los conflictos políticos y socio- culturales; las catástrofes naturales como la sequías e inundaciones; y la migración de jóvenes formados a países donde pueden desarrollar más sus potencialidades.

4.1.1 La inmigración en España.

España a lo largo del siglo XX se caracteriza por ser un país con escasa industrialización basado principalmente en la agricultura. Este retraso principalmente en la industria provocó que muchos españoles emigrasen a otros países donde se demandaba mano de obra como eran el norte de Europa y Latinoamérica hasta aproximadamente finales de los 70 (Rahona y Morales, 2013).

A principios de los años 80, España estaba en un proceso de cambio social ya que se daba por finalizada una etapa que había repercutido mucho al país. Comenzó a producirse un descenso de los nacimientos a diferencia con los años anteriores, esto provocó que años después se empezará a reducir la población en edad activa progresivamente. Aun así, el crecimiento económico en esta época fue muy notable dejando España de ser un país emisor de emigrantes y destacando sobre todo en los años 90 en adelante por su recepción de inmigrantes (López de Lera, 1995). No obstante, durante esos años también había inmigrantes en España, aunque muchos menos en relación a los emigrantes, por tanto, el saldo migratorio era negativo.

Según Chacón (2002) España ha pasado por diferentes momentos donde se ha visto claramente la evolución de inmigrantes que ha habido a lo largo de este siglo XX. Hasta 1960 en España es muy escasa la presencia de extranjeros, es decir, el crecimiento de inmigrantes en España es muy bajo. Desde 1960 hasta aproximadamente 1974 se aceleró el incremento del número de inmigrantes, pero a su vez era muy elevado el número de emigrantes españoles hacia el resto de Europa. Posteriormente, fueron

aumentando las inmigraciones a España con su auge a finales de los años 90 hasta la actualidad. Incremento del número de inmigrantes.

Cachón Rodríguez (2009) destaca tres etapas donde se puede ver la evolución de los movimientos migratorios internacionales en España en cuanto a la procedencia y motivación de los migrantes. La primera etapa destaca hasta el año 1985 principalmente por el alto índice de inmigrantes de toda Europa (65%), de Latinoamérica (18%), y Norteamérica (7%). En esta fase el principal motivo de llegada de inmigrantes es la expulsión de estos de sus países o la huida por sus sistemas opresores en contra de sus ideas o creencias. La segunda etapa (1986-1999) provocó un gran impacto en la sociedad española, ya que estuvo marcada por la llegada de inmigrantes con diferentes rasgos y culturas como son los asiáticos, árabes, y también del este de Europa. Durante esta etapa la principal causa de llegada de inmigrantes fue un efecto llamado desde el mercado de trabajo español. Este hecho generó cambios en la estructura de la sociedad española que marcará un antes y un después en nuestro país. Por último, en la tercera etapa (2000), se lleva a cabo el proceso de reagrupación de las familias y comienza a aparecer las segundas generaciones de las familias de inmigrantes. Además, se comienza a ver al inmigrante como un igual al cual se le debe hacer participe en la sociedad y se lucha por sus derechos en busca de mejora en las condiciones de vida y trabajo y la consecución de papeles en regla para formar parte de la ciudadanía. Por todo ello, a partir del 2000 se considera que España entró en una nueva etapa donde existe una inclusión más efectiva en la sociedad.

Todo esto tuvo gran repercusión en la sociedad española pasando de una sociedad homogénea en cuanto a etnia y cultura a una multicultural. Esto provocó cambios en todos los ámbitos, como en los modelos de producción, creencias y religiones, modelos de familias y matrimonios, distribución y consumo, sistema político y en la economía (Briones Gómez, 2007a). En cuanto a la religión España se considera actualmente como

un estado aconfesional donde coexisten diferentes religiones, anteriormente, solo había una oficial que era el catolicismo. Respecto a la estructura de la familia, un alto índice de inmigrantes vive solo en España, pero están casados en sus países de origen, este tipo de hogares constituye un nuevo tipo de estructura que nace como a raíz de los movimientos migratorios (Briones Gómez, 2007b).

La percepción de la población española ante la inmigración ha cambiado a raíz de la crisis económica. Según el estudio OPIA (2013) cuando en España estaba pasando por una etapa favorable económicamente no era tan negativo la llegada de población inmigrante siendo estos los encargados de realizar los trabajos duros, precarios y mal remunerados en el ámbito de la agricultura, la construcción, la hostelería, o los cuidados. Sin embargo, cuando empezó la crisis se comenzó a ver al extranjero como una amenaza. Algunas personas nativas ya no creen que son necesarios y sienten miedo por la preferencia ante ayudas y derechos sociales y culpan a los inmigrantes de la precariedad de las condiciones de trabajo.

4.2 Educación en la sociedad multicultural en España.

Como hemos visto, a partir de los años 90 el desarrollo económico provocó en España la llegada de inmigrantes de forma acelerada generando a su vez una sociedad multicultural. Rojas (2014, p.13) define la sociedad multicultural como:

El conjunto cultural fuertemente constituido en el que se reconocen la identidad, la lógica y la especificidad, pero que a la vez son diferentes entre sí. Esten reconocimiento, no significa enriquecimiento, ya que no existe un intercambio cultural entre ellos, solo un respeto mutuo.

Esta sociedad multicultural también se ve reflejada en el sistema educativo, principalmente en las aulas, las cuales, tienen una composición cada vez más heterogénea y diversa (Muntaner Guasp, 2014b).

En la siguiente tabla se muestra una evolución del alumnado extranjero matriculado desde el año 2009 hasta el 2020.

Tabla 2

Evolución del alumnado extranjero matriculado en enseñanzas no universitaria. De 2009-2020.

	2009-10	2014-15	2018-19	2019-20
TOTAL	762.420	724.635	795.525	863.952
Enseñanzas de Régimen General	734.008	693.018	758.531	822.973
E. Infantil	126.939	149.984	159.897	171.064
E. Primaria	295.879	248.288	308.712	336.570
Educación Especial	3.464	4.078	4.497	4.959
ESO	217.194	179.973	174.950	189.071
Bachillerato	38.661	46.567	42.974	44.181
Ciclos Formativos FP Básica	-	7.176	10.053	11.238
Ciclos Formativos FP Grado Medio	23.078	31.554	29.211	32.784
Ciclos Formativos FP Grado Superior	16.449	17.865	25.033	29.417
Programas de Cualificación	12.344	4.203	-	-
Profesional Inicial ⁽¹⁾				
Otros Programas Formativos de FP	-	3.330	3.204	3.689
Enseñanzas de Régimen Especial	28.412	31.617	36.994	40.979

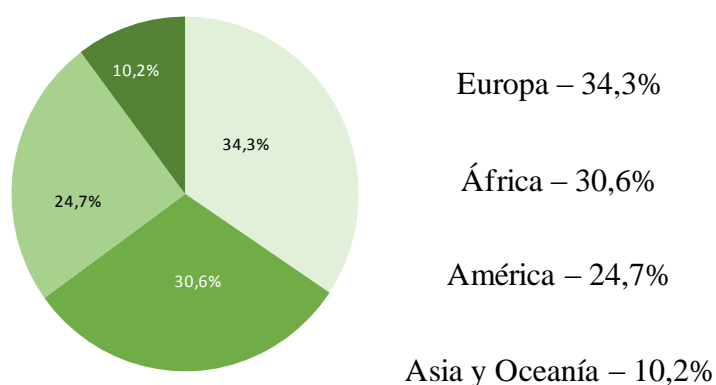
Fuente: MEC (2021)

Actualmente en alumnado de origen extranjero en los centros públicos en España es alrededor de un 10,5% (Ministerio de Educación, cultura y deporte, 2020). Según el sistema estatal de indicadores de la educación (2019) la cifra del alumnado ha evolucionado progresivamente desde el año 2000 en adelante. Aproximadamente se ha incrementado de ese 2,0% del año 2000 al 10,5% actual. No obstante, a partir del año 2011 hasta alrededor de 2016 hubo un descenso de la población extranjera en un 8,5% que posteriormente volvió a aumentar.

En los últimos años el alumnado procedente de América del sur ha disminuido y se ha incrementado el alumnado de América central en un 9,8% más. Además, también aumenta la población africana (+12,0%), la asiática (+35,0%) y la de la Unión europea (+5,1%). Por ello, actualmente en el siguiente gráfico porcentual se representa el porcentaje total de alumnos de procedentes países que hay en las aulas España (sistema estatal de indicadores 2019).

Figura 1

Alumnado extranjero en Enseñanzas no universitarias por área geográfica de procedencia



Fuente: INE (2019)

La presencia del alumnado extranjero en las aulas ha traído consigo una clara división en el sistema educativo de España y una tendencia en la población española por escolarizar a sus hijos en colegios concertados – privados donde la mayoría de alumnado extranjero no tienen la misma posibilidad de acceso, generando así segregación hacia el alumnado inmigrante (Capellán et al., 2013, p. 3). Gran mayoría del alumnado inmigrante están escolarizados en centros públicos debido a la normativa de admisión y la política de zonificación. Para entrar a un centro público o privado depende de la elección de los padres de centro y del número de plazas vacantes que haya. Así pues, si no hay plazas libres entran en juego otras medidas como la cercanía del domicilio al colegio, la renta familiar, el número de hermanos matriculados, familia numerosa y discapacidad o enfermedad. Entonces lo que ocurre es que los colegios más solicitados ocupan rápido las plazas libres, mientras que los centros que reúnen alumnado minoritario y vulnerable todavía tienen libres vacantes que son posteriormente ocupados por alumnos que no tienen plaza o niños que se incorporan a mitad de curso como suele ser el alumnado extranjero (Alcalde, 2008). Además, en los centros concertados tienen mayor relevancia el alumnado que ha estado matriculado en segundo ciclo de educación infantil, entonces esto indica que tienen preferencia en educación primaria a la hora de ser matriculados lo que provoca que el alumnado que sea incorporado por primera vez en el sistema educativo o sea incorporado tarde acuda a la escuela pública.

Así pues, en España la mayoría de alumnado inmigrante se encuentra en centros escolares públicos, exactamente 8 de cada 10 alumnos extranjeros están escolarizados en la escuela pública, es decir, entorno al 80%. (ministerio de educación, cultura, y deporte, 2020).

Tabla 3

Distribución del alumnado matriculado y del extranjero por titularidad/financiación del centro. Curso 2019/2020

	% Centros Públicos		% Enseñanza concertada		% Ens. privada no concertada	
	Total alumnado	Alumnado extranjero	Total alumnado	Alumnado extranjero	Total alumnado	Alumnado extranjero
TOTAL	67,1	78,5	25,6	14,8	7,3	6,7
Andalucía	73,6	82,2	20,9	8,4	5,5	9,4
Aragón	68,3	80,6	24,7	16,3	7,0	3,1
Asturias, Principado de	71,7	80,5	22,8	16,9	5,5	2,6
Balears, Illes	64,7	71,4	28,6	18,5	6,7	10,1
Canarias	75,9	84,3	16,2	6,6	7,9	9,1
Cantabria	70,3	69,4	27,4	29,6	2,3	1,0
Castilla y León	67,4	82,1	29,0	17,0	3,5	0,8
Castilla-La Mancha	80,9	90,5	15,0	7,9	4,1	1,6
Cataluña	65,3	77,2	26,8	16,1	7,9	6,8
Comunitat Valenciana	66,9	79,9	25,0	10,8	8,1	9,3
Extremadura	80,1	89,1	17,6	10,1	2,3	0,9
Galicia	72,1	78,3	22,3	18,2	5,6	3,5
Madrid, Comunidad de	53,8	72,8	30,1	18,6	16,1	8,6
Murcia, Region de	70,3	88,2	25,7	9,7	4,0	2,1
Navarra, Comunidad Foral de	64,8	85,7	33,7	13,8	1,5	0,5
País Vasco	50,7	66,9	48,4	32,5	0,9	0,6
Rioja, La	65,6	80,0	30,2	19,0	4,3	1,0
Ceuta	80,3	90,7	18,7	9,2	0,9	0,1
Melilla	83,5	95,6	13,9	4,0	2,6	0,4

Fuente: MEC (2020)

Como se puede ver en la tabla 2, hay una gran desigualdad entre el alumnado extranjero matriculado en la institución pública y la privada – concertada, es lo que se conoce como segregación intercentros. De Madaira y Vila (2020, p.13) afirman que dicha segregación escolar es “la distribución desigual de diversos grupos sociales en los centros escolares de un territorio”. Los principales factores de la segregación escolar, según Murillo y Martínez (2018), son: La segregación residencial, normalmente los inmigrantes se alojan en barrios humildes juntos sus familiares o conocidos, produciéndose una concentración de estudiantes inmigrantes en los mismos centros; la libre elección de

centro, que favorece a las familias con mayor nivel cultural y con recursos socioeconómicos más altos, ya que son los que puede elegir.

A todo esto, se une el término conocido como White flight o “fuga blanca”, que Santos et al. (2012) lo definen como la huida del alumnado nativo de los centros en los que hay alta proporción de alumno inmigrante. Este término explica la preferencia de los nativos en no interactuar con personas que consideran inferiores a ellos optando preferiblemente por individuos que tengan un nivel socioeconómico parecido al suyo (Rahona y Morales, 2013).

Como resultado, la concentración abundante de alumnado inmigrante o autóctono de origen extranjero en centros concretos han originado la presencia de escuelas guetos que son aquellas en las que hay más de un 50% de población con situaciones y recursos muy inferiores al resto (Chamseddine Habib, 2018). Moreno Yus (2013) describen la guetización escolar como la aparición de forma excesiva de alumnado procedente de grupos étnicos o culturales minoritarios en un centro escolar.

Se habla de escuela gueto en aquellas situaciones en las que la segregación se convierte en un aspecto permanente de abandono llegando a niveles extremos. Así que se puede decir que esa segregación finalmente desemboca en la guetización.

Según Rossetti (2013) la segregación escolar muestra consecuencias en tres dimensiones. En primer lugar, disminuye la calidad de formación del alumnado sobre todo en el caso del alumnado desfavorecido (inmigrantes, minorías étnicas, alumnado procedente de entornos desfavorecidos). En segundo lugar, los logros educativos se ven perjudicados en los grupos vulnerables en los cuales aumenta el abandono y disminuye el aprendizaje. Por último, dificulta la mejora de los resultados académicos, por lo que presenta ralentización en los aprendizajes. Todo ello provoca que este alumnado sufra

riesgo de exclusión educativa y, por ende, social, reproduciéndose las desigualdades de su entorno familiar, si a través de la educación no se logra romper ese círculo.

A medida que los estudiantes en situaciones desfavorables aumentan en un centro escolar, es más difícil mejorarlo. Los profesores más competentes tienden a la elección de escuelas donde las condiciones son más favorables y hay más recursos (Rossi y Barajas, 2018). Por otro lado, Treviño (2011) afirma que una gran problemática de la segregación es que las familias de clase baja lleguen a la conclusión de que no es importante estudiar, y como consecuencia caigan en situaciones de delincuencia o perjudiciales en su vida. No obstante, es necesario no caer en el prejuicio habitual de asumir que todas las familias inmigrantes o de entornos desfavorecidos consideran la educación como poco importante, argumento que ya se ha demostrado como falacia en proyectos europeos como INCLUD-ED (2006-2011), donde se demostró que estas familias están interesadas en que sus hijos estudien y puedan romper el círculo de exclusión. Estos efectos de la segregación a largo plazo hacen que se genere un clima conflictivo y descontento de la sociedad creando mayor diferencia entre la población generando más beneficios en la población con más recursos (Vázquez, 2012).

Por último, el riesgo de exclusión del alumnado en España es elevado siendo la tasa de fracaso escolar del alumnado inmigrante de un 31,9%. Según el informe PISA las diferencias entre escolares nativos e inmigrantes a aumentado de forma negativa para estos últimos. En el 2012 entre 10 y 15 puntos más favorecen al alumno nativo en algunas áreas como la resolución de problemas y la lectura.

Los resultados de PISA 2015 señalan que estas altas cifras tan negativas no se deben a que el alumno proceda de otro país sino del nivel socioeconómico de su entorno. Este fracaso no solo afecta a la parte educativa sino también a la hora de entrar al mercado laboral. Diferentes son las razones por las que los inmigrantes suelen tener más

dificultades, las cuales, pueden ser: los padres de los inmigrantes tienden a tener menos formación, a trabajar en empleos de menor categoría, a tener ingresos más bajos, a poseer menos riquezas y a dominar menos el idioma del país de destino. A su vez, las desventajas socioeconómicas también se ven agravadas por otros factores, como las propias aspiraciones de los alumnos, las actitudes de los padres hacia el trabajo escolar y el éxito académico, y el comportamiento de los alumnos (Kao y Thompson, 2003).

Algunos autores como Rodríguez – Izquierdo (2011) afirman que hay relación entre marginado e inmigrante. La mayoría de personas de origen extranjero cuando salen de su país buscan principalmente unas mejores condiciones de vida, pero cuando llegan a ciudades o pueblos nuevos normalmente se asientan donde hay familiares suyos o gente de su misma cultura agrupados en barrios o zonas donde las condiciones económicas no son positivas. Entonces que las familias de inmigrantes se agrupen en los mismos barrios implica que los alumnos se enfrentan a un obstáculo para que les vaya bien en la escuela debido a que gran parte presentan desventajas socioeconómicas, que como se ha nombrado anteriormente es el mayor problema que genera exclusión en el alumnado. Estos factores pueden situar al alumnado migrante en riesgo de exclusión, dado que, si tienen peores resultados académicos, su futuro laboral puede estar más limitado a empleos precarizados y no especializados, pudiendo condenarlos a reproducir la desigualdad de la que han partido por su situación familiar.

Ante la situación tan alta de fracaso escolar y absentismo en poblaciones vulnerables como es el alumnado inmigrante en su mayoría se llevan a cabo nuevas prácticas donde lo fundamental es la inclusión de todo el alumnado como es la educación intercultural que se hablará posteriormente (Leiva, 2017).

4.2.1 Políticas educativas de la diversidad cultural en el sistema educativo español.

Dado que, como hemos visto, en las aulas de Educación Primaria en España, 1 de cada 10 alumnos es de origen inmigrante, las políticas públicas no han tardado en intentar dar respuesta a la gestión de la diversidad en el ámbito educativo. En el siguiente apartado se lleva a cabo un recorrido sobre la gestión de la diversidad cultural a través de las leyes de educación españolas.

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma educativa (LGE)

España a nivel educativo frente al resto de Europa se encontraba más atrasado con un sistema con numerosas carencias, absentismo y fracaso escolar, desescolarización de grupos marginados y jóvenes, etc. Con esta ley (LGE) se pretendía una reforma profunda en el sistema educativo donde la calidad fuese el mayor objetivo junto a la semejanza con el resto de Europa. Esta ley educativa creada en 1970 se encuentra en un contexto dictatorial el cual no le daba importancia a la diversidad ya que se veía como una amenaza a la uniformidad cultural española. Por lo tanto, en relación a la diversidad no se llevó a cabo ningún tipo de medida ni actuación para tratar al alumnado diverso.

Ley orgánica 8/1995 reguladora del Derecho a la educación (LODE, 1985)

Según Leiva (2012) esta ley fue la primera que reconoció el derecho de todos los españoles y extranjeros que vivían en España de forma legal a obtener una educación básica, obligatoria y gratuita. Además, en el artículo segundo de la nombrada ley se hace alusión a la pluralidad lingüística y cultural de España, y su vez se forma para que haya armonía y cooperación entre los pueblos. Cuando se habla de pluralidad lingüística en esta ley se hace más referencia a las regiones o zonas de España, ya que la inmigración era algo que no preocupaba todavía en los años 80.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE,1990).

Con la llegada de esta nueva ley se introducen nuevas medidas específicas para luchar contra la desigualdad ya sea por sexo, raza, clase social, etc. En este aspecto se abre camino de forma muy amplio a las primeras bases de la interculturalidad. En ese año se redactó el Real Decreto 1344/1991, de 6 de septiembre por el que se establece el currículo de la educación primaria, el cual hace alusión a la “compensación” destinada a personas con situaciones perjudiciales cuya intención es equilibrar esas desigualdades presentes en la sociedad (arts. 63 y 64). Además, respecto a términos se deja atrás aquellos como inmigrante o extranjero y se habla de aspectos culturales, étnicos o de origen geográfico.

Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros docentes (LOPEGCE)

Esta ley siguió con más planteamientos compensatorios que se habían implantado anteriormente en la LOGSE en lucha contra las desigualdades procedentes de situaciones sociales y económicas desfavorecidas. Estas nuevas medidas fueron plasmadas en el Real Decreto 299/1996 en las cuales se dio más importancia a la formación del profesorado, facilitar el acceso y la permanencia en el sistema educativo y otro tipo de medidas como la regulación del profesorado de educación compensatoria, con un perfil de pedagogía terapéutica.

Se estableció que los alumnos con necesidades educativas especiales entre ellos alumnos con situaciones culturales o sociales desfavorables estuvieran distribuidos de una forma más equilibrada en los centros educativos favoreciendo la integración de estos.

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE,2002)

El incremento de población extranjera en España a partir del año 2000 hace que se planteen nuevos cambios en el sistema educativo. En la LOCE aparecerá recogida la incorporación al sistema educativo de los alumnos extranjeros por primera vez concretamente en el artículo 42. Se reconoce al alumno extranjero dentro del alumnado con “necesidades educativas específicas”. Dentro de la sección 2ª de los alumnos extranjeros se establecen las medidas que se llevaron a cabo que son las siguientes: los alumnos extranjeros tendrán los mismos derechos y mismos deberes que los alumnos españoles, se crearan programas específicos para trabajar el conocimiento del idioma y la cultura y se tomaran medidas para que los padres estén asesorados acerca de lo que implica que el niño vaya a la escuela. Se intento llevar a cabo la integración del alumnado extranjero, pero realmente se les estaba segregando. Este alumnado seguía siendo diferenciado del resto de forma específica, ya que simplemente por ser alumno extranjero ya era sujeto de atención educativa especial.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE,2006)

La LOE se lleva a cabo en un momento en el que la diversidad cobra importante relevancia como son la legalización del matrimonio homosexual, medidas contra la violencia de género, el reconocimiento de la plurinacionalidad del Estado y la ley de dependencia. En el art. 2 del capítulo II titulado organización de las enseñanzas y el aprendizaje a lo largo de la vida concretamente en el apartado g) se habla por primera vez del término interculturalidad donde se le da valor a la unión entre culturas. Además, el alumnado extranjero deja de ser como en la LOCE, tratado de diferente forma y se encuentra dentro en el grupo de “alumnado en general”.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).

La LOMCE en su artículo 2 reconoce la interculturalidad y la formación en el respeto como algo enriquecedor de la sociedad. Esta ley no introduce modificaciones notables con respecto a lo que se establece en la LOE acerca de atención a la diversidad.

Ley Orgánica 3/2020, de 19 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE).

La LOMLOE busca mejorar la calidad educativa a través de las diferentes directrices aportadas por OCDE (2012). A su vez se caracteriza por la búsqueda de una distribución del alumnado de forma equilibrada, evitando la segregación por la que se ven afectados los inmigrantes entre los colegios públicos y concertados, para que finalmente todos tengan la misma igualdad de oportunidades. Concretamente tal y como se indica en el art. 81 titulado escolarización afirma que el alumnado que se encuentre en situación desfavorable debe ser participe e incluido sin discriminación ni segregación garantizando la igualdad de acceso en sistema educativo.

En conclusión, una vez realizado un análisis sobre las leyes educativas sobre la gestión de la diversidad desde 1970, se puede destacar profundo cambios que ha habido en España durante este tiempo. Al principio, apenas se tiene en cuenta al alumnado inmigrante, pero con el gran incremento que se produce a partir de los años 90 se comienza a valorar otro tipo de políticas más integradoras para dar cabida a todo el alumnado en la educación. No obstante, aunque se ha progresado no se habla de interculturalidad hasta el 2006 con la ley orgánica de Educación que es cuando se comienza de verdad a dar valor a la unión entre culturas.

4.3. Aspectos básicos de la educación intercultural.

Además, mediante las políticas públicas anteriormente mencionadas, la multiculturalidad actual de las aulas y de la sociedad en general se está tratando de

gestionar en los centros desde una perspectiva intercultural por parte de la comunidad (Giménez Romero, 2015). Van surgiendo nuevas formas de pensar y no basta únicamente con el respeto y tolerancia entre culturas, dado el posible riesgo de exclusión de estos colectivos, y esta perspectiva intercultural va más allá buscando la relación entre ellas. La formación desde esta perspectiva debe tener una visión más abierta, amplia y flexible que la perspectiva multicultural, en la que simplemente se acepta la convivencia en el mismo espacio (por ejemplo las aulas) de distintos grupos étnicos y culturales.

La educación intercultural se caracteriza por ser una educación dirigida a la globalidad de la población no únicamente a las minorías étnicas basada principalmente en el diálogo e interacción entre distintas culturas. Se trata de una educación la cual busca la eliminación de barreras entre culturas tratando de ver la diversidad como algo enriquecedor. (Osuna Nevado, 2012)

Como vemos, un aspecto clave de la educación intercultural es la interacción entre diferentes culturas. Esta interacción se caracteriza por la reciprocidad, el acercamiento y el conocimiento de la otra cultura perseverando la identidad cultural de cada uno. En este intercambio entre personas, no solamente se debe tener en cuenta a si mismo o al otro, sino que se trata de una relación mutua para garantizar un verdadero enriquecimiento y crecimiento personal recíproco (Imbernón, 1999b).

Con este nuevo enfoque educativo centrado en la diversidad cultural se pretende acabar con el asimilacionismo y la segregación. No se busca que los grupos minoritarios acaten las normas de los grupos mayoritarios perdiendo así su identidad cultural propia o la marginación hacia otros por ser diferentes. Esta requiere el respeto a otras culturas, busca el encuentro y contacto en igualdad y de esta forma evitar la guetización, segregación y asimilación. (Arroyo González, 2013).

Además, tal y como afirman Louzao et al. (2020) no se trata de una educación destinada a un tipo de población en concreto, sino que se debe implicar a toda la población para que adquieran una serie de actitudes y competencias culturales adecuadas a las sociedades interculturales.

4.3.1 Características principales de la educación intercultural.

Se pueden destacar las siguientes características según Jiménez y Goenechea (2014):

1. Se fundamenta en el reconocimiento y a aceptación de la diversidad.

Es fundamental tener una idea positiva de la diversidad ya que provoca un enriquecimiento en los ciudadanos siempre valorando la diferencia y el respeto por el otro (Aguado Odina, 1999). La educación intercultural se debe ver como un término abierto y amplio centrado en las características culturales de cada individuo de forma particular y de esta forma evitar los estereotipos propios de cada cultura.

2. Es relevante para todos los alumnos

Partiendo de que la diversidad es algo positivo se debe trabajar para que se gestione en todos los centros educativos. La educación intercultural no solo está destinada al alumnado extranjero culturalmente distinto, sino que para todo el alumnado. Quizás es más importante trabajar en aquellos centros que apenas tienen diversidad cultural, ya que luego fuera se enfrentan a esa realidad oculta para muchos de ellos.

Así mismo, en España no hay una buena organización en la distribución del alumnado más desfavorecido y de esta forma se crean centros gueto donde hay un alto índice de alumnado extranjero. Para romper con esta guetización se podría llevar a cabo diferentes medidas como podría ser la limitación de extranjeros en un centro educativo o

romper con el cumulo de extranjeros en una zona en concreto, medida que se pretende implementar con la nueva ley educativa en España.

3. Protege la identidad cultural de los alumnos, especialmente de los minoritarios

Cuando se habla de educar en interculturalidad también se hace referencia al mantenimiento de la propia cultura. Se considera que la identidad cultural propia de cada uno se debe mantener en las prácticas educativas. Esta conservación de la identidad fomenta la integración del alumnado en el sistema educativo y en la sociedad.

4. Defiende la igualdad de oportunidades

Según Creus (1991) “el interculturalismo no solo es un fin es si mismo, sino también un medio para promover la igualdad de oportunidades y la inserción de las minorías en la vida económica y social”. Se debe generar una educación equitativa e igual dirigida a todo el alumnado.

5. Lucha contra el racismo, la discriminación y los prejuicios. Paralelamente promueve la formación de valores y actitudes positivas hacia la diversidad cultural

La educación intercultural busca romper con los principales estereotipos raciales basándose principalmente en el respeto y la aceptación mutua entre los miembros de la sociedad. Se deben tener en cuenta los principales valores como el respeto, la igualdad, la justicia y la tolerancia que se deben llevar a cabo en la vida escolar no únicamente de forma teórica.

6. Entiende el conflicto como elemento positivo para la convivencia.

Es necesario conocer los conflictos que se dan y no dejarlos de lado, sino que hay que asumirlos y tratar de resolverlos a través del diálogo para construir una sociedad más intercultural.

7. Busca dotar a los alumnos de competencias interculturales

Uno de los objetivos fundamentales de la educación intercultural es dotar al alumnado de diferentes estrategias interculturales durante el proceso de enseñanza – aprendizaje. Para llevar a cabo este objetivo es necesaria la interacción entre diversas culturas en ambos escenarios tanto dentro del aula como fuera. La educación intercultural pertenece a la competencia social y ciudadana, la cual, permite entender la sociedad actual, cooperar, convivir, y crear una sociedad con unos valores más democráticos y justos.

8. Requiere una revisión del currículum

Para llevar a cabo una educación intercultural es necesario una reforma del currículum desde un punto de vista no únicamente curricular sino también actitudinal. Además, el currículum debe ser imparcial caracterizado por la comprensión y respeto por la diversidad cultural, el cual, incluya propuestas educativas basadas en estos valores.

9. Implica modificaciones en las metodologías de enseñanza y recursos didácticos

la metodología en la educación intercultural está marcada por el trabajo cooperativo basado en el diálogo y el debate para poder compartir diferentes vivencias positivas entre el alumnado. Además, debe ser flexible adaptada al ritmo de aprendizaje de cada alumno.

10. Contempla medidas educativas específicas para los alumnos inmigrantes que lo necesitan

Se llevarán a cabo medidas específicas para el alumnado inmigrante que presente dificultades para garantizar la igualdad de oportunidades.

11. Requiere un profesorado adecuado

La formación del profesorado es de los aspectos más importantes en educación intercultural. Es necesario que el profesor sepa desarrollarse en contextos diversos aceptando y comprendiendo las diferencias culturales, familiares, las religiones, comportamientos, modos de vida etc. De todo esto, el profesor debe sacar el mayor partido posible en el aula para que todo el alumnado se enriquezca culturalmente de los otros.

12. Supone cambios en las relaciones familia – escuela- comunidad

Es fundamental la participación de toda la comunidad en la que están involucrados los alumnos, padres y profesores. A veces las familias inmigrantes muestran diferentes dificultades para establecer conexión con el centro y mostrar apoyo a sus hijos debido a los siguientes factores como la alta tasa de natalidad, la separación forzosa, salarios ínfimos, largas jornadas de trabajo, etc. Por todo esto, es la escuela la que debe establecer un nexo con las familias para mejorar las relaciones.

13. Supone cambios sociales profundos que no se limita en la escuela.

Es necesario que la educación intercultural no solo se dentro de la escuela, sino que debe haber coordinación entre lo educativo y lo social.

4.3.2 Ejemplo de estrategias efectivas para llevar a cabo a educación intercultural: comunidades de aprendizaje.

Las comunidades de aprendizaje simbolizan un buen modelo de prácticas educativas de éxito en educación intercultural. Se consideran medios relevantes para combatir la fragmentación y la exclusión social, ya que promueven y atribuyen un papel clave en las familias y la comunidad (Valls, 2000). Tanto el proyecto intercultural como las comunidades de aprendizaje siguen la misma línea. Ambas dirigen el cambio en tres espacios que son: la ideología que busca la igualdad y no discriminación entre los

componentes; las prácticas escolares con sus respectivos cambios en el currículo, en los procesos de enseñanza; y un cambio estructural y social enfocada a una sociedad más justa y venciendo así las desigualdades que se dan tanto dentro como fuera del entorno escolar.

Cuando se habla de comunidades de aprendizaje hace referencia a una propuesta educativa para la sociedad actual que Elboj et al. (2002) lo definen como:

Una comunidad de aprendizaje es un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y su entorno, para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico, mediante la educación participativa de la comunidad que se concreta en todos sus espacios incluida el aula. (P.75)

Se puede decir que las comunidades de aprendizaje se entienden como un proyecto educativo en el cual están involucrados todos los agentes educativos para facilitar el acceso de todas las personas a la educación independientemente de sus condiciones sociales o culturales y de esta forma acabar con el fracaso y la exclusión.

Según Ortega y Puigdemívol (2006), para llevar a cabo este proyecto es necesario tener claras una serie de premisas que son: la participación, la centralidad del aprendizaje, las expectativas positivas y el progreso permanente.

- La participación

Para conseguir una educación de calidad es necesaria la intervención y participación de todos los agentes educativos que son: las familias, el profesorado, personas voluntarias, y profesionales de asociaciones e instituciones del entorno. Todos estos deben participar de forma activa aportando ideas e iniciativas compartiendo sus propias experiencias para aprender unos de otros y se puedan beneficiar.

- La centralidad del aprendizaje

Lo principal de las comunidades de aprendizaje es que el alumno alcance el mayor desarrollo posible de sus capacidades y de todo de sí mismo independientemente de su situación fuera. Para ello, es necesaria trabajar a través de diferentes formas como no son las tradicionales. Esto implica crear nuevas formas de trabajo a través de agrupaciones y grupos interactivos para facilitar y mejorar sus aprendizajes.

- Expectativas positivas

Es fundamental generar altas expectativas en el alumnado potenciando al máximo el aprendizaje y el éxito académico. No se trata de establecer unos mínimos para que el alumno no suspenda, lo que se busca es que desarrolle sus capacidades de la mejor forma posible. No obstante, estas garantías de éxito no son solo dirigidas para el propio alumno sino para toda la comunidad ya que estos son participes en todo el proceso de aprendizaje. Además, la participación de las familias, voluntariado, personas adultas mejora la autoestima del estudiante y promueve un mejor rendimiento.

- El progreso permanente

Los procesos que se realizan en las comunidades de aprendizaje deben ser evaluados, ya que puede ser necesario la introducción de cambios y, además, se deben valorar cuales han sido los avances y mejoras que se han llevado durante la práctica.

Estas se desarrollan a través de una serie de Actuaciones Educativas de Éxito identificadas por INCLUD-ED. Este proyecto se caracteriza por la búsqueda de la inclusión y la cohesión social (Álvarez y Torras, 2016). Entre las Actuaciones Educativas de Éxito destacan los grupos interactivos, las tertulias dialógicas, la formación de familiares, la participación educativa de las familias y de la comunidad, el modelo

dialógico de prevención y resolución de conflictos y la formación dialógica del profesorado.

Finalmente, con estas prácticas se ha logrado efectos positivos en los centros ya que se aboga por una educación inclusiva dejando de lado esa visión compensatoria y/o deficitarias que se imparte en centros donde hay mayoría de alumnado inmigrante. Se prima la participación y el aprendizaje dialógico como medio para llevar a cabo empoderamiento personal, social y emocional de todos y todas. Además, como bien indican Jiménez y Rodríguez (2016) a través de esta metodología se busca crear un modelo de centro con mayores niveles de cohesión, desarrollo comunitario y participación con intención de sanar la exclusión social del alumnado.

4.4. El papel del profesorado en la educación intercultural.

El incremento de alumnos de diversas culturas ha hecho que surjan nuevas formas de actuar y demandan un profesorado más formado antes las posibles necesidades que se puedan dar. La presencia de alumnado inmigrante en las aulas pone de manifiesto la necesidad de formación específica, en la que los profesores posean unas competencias adecuadas para conceder a todo alumnado una educación de calidad (Besalú et al., 2004).

4.4.1 La formación del profesorado en interculturalidad.

Según Leiva (2010) la formación del profesorado en educación intercultural todavía es escasa. Algunos estudios afirman que las formaciones del profesorado en educación intercultural se fundamentan en la parte teórica y que posteriormente les cuesta más llevarlo a la parte práctica (Jordán, 2002). Se busca no solo trabajar de forma excesiva la parte teórica, sino que se deben introducir nuevos aspectos actitudinales y emocionales fundamentales para llevar a cabo una formación completa.

Así pues, Peñalva Vélez (2019) sugiere una serie de dimensiones formativas para llevar a cabo una formación del profesorado: dimensión cognitiva, técnica, actitudinal.

- Dimensión cognitiva parte de la necesidad de conocer la cultura del alumnado a fondo para dejar atrás esos prejuicios establecidos en la sociedad e intentar comprender las distintas situaciones.
- Dimensión técnica consiste en la preparación del profesorado en diferentes estrategias organizativas y didácticas para tener en cuenta la diversidad cultural que hay en los centros. Algunos puntos más importantes son:
 - Elaborar currículums interculturales. Se pueden trabajar diferentes documentos como el Proyecto Educativo de Centro (PEC) o Proyecto Curricular de Centro (PCC) donde tenga cabida la diversidad cultural a través de diferentes iniciativas y actividades. Además, se deben trabajar los contenidos desde una perspectiva intercultural.
 - Utilizar estrategias metodológicas cooperativas entre el alumnado para garantizar el éxito académico.
 - Estrategias para tratar al alumno que se incorpora tarde al sistema educativo.
 - Estrategias para iniciar un plan de acogida, para llevar a cabo una integración positiva del alumnado y de las familias.
 - Aspectos para ser críticos con los materiales, libros de texto, etc.
- Dimensión actitudinal, el docente debe llevar a cabo una actitud reflexiva sobre las diferentes maneras de formular la educación intercultural. Es necesario realizar un auto- conocimiento por parte del docente, el cual, tome una actitud de formación continua y se cuestione acerca de sus propias prácticas. Los docentes deben implicarse de la mayor forma posible, por eso, se debe partir del enfoque socio – afectivo basado en diferentes experiencias vividas por sus propios

alumnos o análisis de casos de otros alumnos y docentes para ver posibles cambios que pueda haber.

En esta misma línea, se busca romper con la figura tradicional del docente y se requiere un perfil de profesorado que lleve a cabo estrategias de enseñanza para dar respuesta a la diversidad cultural (Rault, 2004). Para llevar a cabo una formación correcta se debe tener una visión distinta del rol del profesorado, no solo deben ser meros transmisores de información, sino que se deben involucrar en el desarrollo personal, cultural y social de sus alumnos (Calderón y Loja, 2018). Aun así, hay muchos profesores que siguen pasivos en sus prácticas, lo cual, dificulta el desarrollo de la escuela democrática, plural y heterogénea. Por el contrario, el profesor debe tener una actitud motivadora con altas expectativas y debe implicarse al máximo junto al resto de compañeros y conocer más profundamente al alumnado (Flores, 2019).

Esteve (2009) destaca las funciones que debe cumplir el profesorado para ser competente: planificador de la enseñanza, gestor del aula, evaluador, investigador e innovador.

Además, Batanaz (2007) muestra diferentes estrategias formativas útiles para la formación del profesorado en interculturalidad:

- El estudio de biografías que consiste en lecturas que aportan datos sobre los procesos que tienen que ver con la interculturalidad.
- El estudio de casos que garantiza diferentes puntos de vista y reflexiones compartidas.
- El uso de las nuevas tecnologías.
- Simulación de situaciones conflictivas para hacer reflexionar acerca de las posibles soluciones.

- Seminarios de educación intercultural creando espacios donde el profesorado pueda reflexionar acerca de la interculturalidad.
- La convivencia con profesores de otros países y procedencias culturales, produciendo en el docente actitudes positivas sobre la inmigración.

4.4.2 Actitudes y características que debe reunir el profesorado ante la educación intercultural.

Trueba (2002) hace una clasificación de las diferentes características que debe poseer un profesor formado en educación intercultural. Estas son:

- Personas con una gran capacidad
- Seres humanos que puedan comunicarse en varias lenguas y que entiendan varias culturas.
- Educadores creativos, capaces de trabajar en equipo, con autodirección y autosuficiencia, pero con disciplina y en coordinación con el trabajo de otros.
- Educadores con una visión clara de las metas académicas que quiere lograr en clase.
- Personas con voluntad y compromiso por seguir aprendiendo
- Personas capaces de desarrollar teorías sobre el conocimiento, sobre la pedagogía más eficaz, y sobre la naturaleza de las instituciones educativas (escuelas, aulas, universidades, departamentos de educación, etc.) para poder servir bien a los estudiantes.

Además, Jordán (2015) enumera algunas de las actitudes que debe tener el profesorado en educación intercultural:

- Los docentes deben ser conscientes de los puntos fuertes y débiles del alumnado con el fin de garantizarles actividades de aprendizaje significativas.

- Tener consciencia de que pueden ofrecer a los alumnos una educación de calidad ajustada a sus necesidades.
- Llevar a cabo una práctica de reconocimiento principalmente de su persona, lengua y cultura.
- Sensibilidad hacia la diversidad cultural para iniciarse en conocimientos hacia otras culturas.
- Evitar el riesgo de caer en tópico y estereotipos grupales
- Disponibilidad positiva hacia la propia aculturación, apertura a un cambio personal.

4.4.3 Gestión del profesorado acerca de la interculturalidad en el aula: efecto

Pigmalión.

Actualmente, en los centros públicos hay una gran mayoría de alumnado de diferentes culturas. Se crean espacios multiculturales que si se gestionan correctamente por el profesorado acaban permutando en espacios interculturales (Gómez Barreto et al., 2017). Es por ello, por lo que supone un reto no solo a nivel de centro sino también para el profesorado cuya función es facilitar la inclusión de todo el alumnado. Si realmente el profesorado no está preparado para saber cómo gestionar la diversidad en el aula puede crear en el alumnado bajas expectativas que le repercutan a este en el aprendizaje. Según estudios como la prueba PISA (programme for international student assessment) han corroborado que hay una gran diferencia entre el alumnado nativo e inmigrante concretamente en 50 puntos. Sin embargo, si los docentes tienen capacidad y muestran actitud positiva hacia la gestión de la multiculturalidad pueden influir de forma efectiva en el rendimiento del alumnado inmigrante y, por tanto, favorecer el clima del aula entre compañeros. Esto viene siendo el famoso “efecto Pigmalión” en el cual las expectativas que tiene una persona sobre otra pueden influenciar en su rendimiento. Si por diferentes

razones se tiene prejuicios hacia un colectivo y como profesor no se ayuda ni se motiva finalmente el estudiante creará menos en sí mismo (Reys, 2016). Es por ello, por lo que el profesor debe estar preparado para gestionar positivamente la multiculturalidad o lo que también es llamado eficacia intercultural que se define como “el enfoque democrático de enseñanza – aprendizaje que busca promover la armonía entre culturas dentro de sociedades culturalmente diversas” (Bennett, Niggle, y Stage, 1990). Esta capacidad de gestionar la diversidad en España se ha estudiado a través de la Escala de Eficacia Intercultural (EEI) la cual valora la experiencia, actitudes y eficacia de los entrevistados.

Así pues, Se realizó un estudio con los alumnos de diferentes universidades españolas en los grados de 4º de magisterio de primaria, de infantil y máster de profesorado en el que a través de las subescalas nombradas anteriormente se fue formando la idea que tenían sobre la gestión en las aulas. Los resultados del estudio muestran que la experiencia obtiene una puntuación más baja sin embargo la actitud y eficacia resultan ser más elevados. La mayoría de profesorado creen que utilizan técnicas que fomentan la educación intercultural y que están preparados, pero según los datos obtenidos se puede comprobar que al llevar la interculturalidad al aula gran parte de profesores (50,3%) se basan en la visión de tolerancia, es decir, todavía no tienen claro la forma de tratar la educación intercultural dentro del aula.

Asimismo, se ha podido constatar como todavía las prácticas de los profesores en aulas con diferentes culturas no son realmente interculturales y hasta que esta transformación no sea eficaz se seguirá generando exclusión hacia el alumnado desfavorecido.

4.5 Propuestas para fomentar actitudes interculturales en el aula.

Teniendo en cuenta el marco teórico específicamente los epígrafes dedicados a promover actividades inclusivas y los resultados obtenidos en las entrevistas realizadas a

continuación se proponen una serie de líneas estratégicas para fomentar la inclusión del alumnado las cuales son: clarificación de valores, dilemas morales, juego de rol y técnicas de resolución de conflictos.

4.5.1 Clarificación de valores

El modelo de clarificación de valores fue diseñado por Rath y colaboradores en el año 1967. A través de esta Técnica se busca que el alumnado reflexione y vayan construyendo y tomando conciencia respecto a sus formas de pensar, valores y emociones. Esta forma de conocer o encontrar los valores propios de cada uno está basado en la razón y el diálogo con uno mismo, para que así poco a poco se vayan interiorizando y de esta forma vayan construyendo su personalidad. Con este modelo no se busca que el alumnado adquiera los valores de forma obligatorio, sino al revés lo que se pretende es que sea el alumno el que vaya descubriendo los propios valores que para él son relevantes y se sienta identificado e inicie un cambio en sí mismo formando sus propias opiniones y sentimientos ante los posibles problemas que puedan surgir.

Para Rath (1967) citado en Parra Ortiz (2003) este proceso de conocimiento de valores se realiza en tres pasos: la selección, la estimación y la actuación.

- Selección. Se trata de un momento de libertad de decisión sobre lo que se valora o aprecia tras barajar diferentes alternativas.
- Apreciación. Ser feliz con la decisión tomada dispuesta a publicarla públicamente.
- Actuación. Aplicar esa decisión en la vida y actuar entorno a esos valores.

Para que la clarificación de valores se lleva a cabo es necesario que se dote al profesorado de una serie de estrategias para transferirlas al alumnado como pueden ser: las preguntas inacabadas, la hoja de valores o las preguntas clarificadoras.

Diferentes son los hechos que nos han llevado relacionar la clarificación de valores con la educación intercultural. Algunos autores como Jiménez y Goenechea (2014) promueven la formación en valores y actitudes positivas hacia la diversidad. Para que la educación intercultural se desarrolle correctamente es necesario tener en cuenta diferentes valores como el respeto, igualdad, tolerancia, etc. Entonces a través de un modelo se propicia que el alumnado comience a reflexionar sobre estos valores tan importantes y les de la relevancia que se merecen para gestionar la diversidad de la mejor manera posible. Además, en las entrevistas realizadas a los profesores también se habla de la importancia que tienen los valores a la hora de convivir dentro del aula y ellos afirman que son una serie de cualidades que deben transmitir para que el alumnado también las tome como referencia.

Una actividad nombrada anteriormente que ejemplifica la clarificación de valores es: las frases inacabadas. Esta actividad consiste en completar una serie de frases que están incompletas con la opinión propia de cada uno. Además, se les pide que piensen otras frases que no están que tengan relación y las plasmen. Los objetivos principales de esta actividad son conocer los valores propios y de los demás, y fomentar el diálogo entre todos. En relación a la educación intercultural se han trabajado valores que fomentan el respeto entre culturas como la tolerancia, solidaridad, empatía, justicia, etc.

Actividad frases inacabadas:

La vida es.....

La injusticia me produce.....

Hombres y mujeres son.....

La intolerancia hace que.....

Todas las religiones son.....

El respeto es.....

Las diferencias culturales son....

Mis derechos son.....

Todos somos.....

La violencia es.....

4.5.2 Dilemas morales.

Diferentes son las definiciones que aportan autores sobre dilemas morales, pero una de las más concretas es la que expresa Mendoca (2008): “una situación en la que el agente tiene la obligación de aceptar una de entre dos alternativas, y ninguna de ellas prevalece sobre la otra, pero el agente no puede adoptar las dos”. Para ello es preciso tener juicios morales para poder tomar decisiones lógicas en base a lo que está bien y mal. Así pues, según Kohlberg (1967) citado en Palomo (1989) en su teoría explica cómo se desarrolla el crecimiento moral llevándose a cabo a través de 3 niveles dividiéndose cada uno en dos estados. A estos niveles los llamó preconvencional, convencional y postconvencional. El primer nivel se desarrolla a través de dos estados que son el castigo y obediencia (heteronomía) caracterizado por gran egocentrismo en el que se respetan las normas por miedo al castigo, y el propósito y el intercambio (individualismo) en el cual el niño busca hacer lo que le interesa a él siempre que le favorezca. Dentro del nivel 2 se encuentran el estado de expectativas interpersonales en el cual se intenta cumplir las expectativas de las personas del entorno, y el de sistema social y consciencia caracterizado por el cumplimiento de las normas sociales para garantizar el bien común, es aquí cuando comienza la autonomía moral. Por último, en el tercer nivel aparecen el estado de derechos prioritarios y contrato social y el de principios éticos y universales en los cuales se defiende los derechos de la humanidad y se busca la igualdad y respeto.

Se han trabajado los dilemas morales, ya que en las entrevistas con los docentes fue una de las estrategias que habían utilizado dentro del aula para razonar el tema de la educación intercultural. De esta forma se busca que los alumnos empiecen a razonar, tomar decisiones y sobre todo muestren siempre respeto hacia los demás en sus opiniones. La actividad consiste en la presentación de una breve historia planteada desde una visión intercultural que cree en los alumnos un conflicto del que tienen que llegar a una solución

a través del diálogo y reflexión entre ellos. Con esta actividad se busca que cada uno pueda dar una solución de forma individual opinando cada uno lo que consideren más importante desde su punto de vista. Ahora se va a plasmar un posible ejemplo de dilema moral que se podría utilizar para trabajar la interculturalidad.

Ejemplo dilema moral:

Imagina que hay un alumno en clase de origen afgano que lleva con vosotros tres cursos seguidos y es un buen amigo. Tus amigos del grupo no quieren juntarse con él y por lo tanto tus padres tampoco porque dicen que te dejarán solo los demás. Todo te hacen comentarios como:

- “Debes estar mejor con tus compañeros españoles porque son iguales que tú y tienen tus mismas costumbres”
- “Si te juntas con el chico ese no vamos a ir contigo”

Además, le llegan a decir que si sigue con el de amigo tendrá grandes consecuencias.

Pregunta

¿Cómo actuarías ante esta situación? ¿Dejarías al niño afgano de lado por tener otras costumbres y harías caso a tus padres y amigos o seguirías siendo su amigo?

¿Crees que se debe actuar así? ¿Cómo lo harías tu?

4.5.3 Juegos de roles (*Role– playing*).

Según Martín (1992) el juego de roles se trata de una oportunidad para que el alumnado se ponga en la piel de los demás llevando a cabo situaciones cotidianas de la

actualidad que son representadas por el alumnado bajo papeles ya asignados anteriormente. Para desarrollar esta estrategia el profesor debe dotar al alumnado de información suficiente respecto a la situación, el papel o el conflicto el cual se va a representar. Rojas (2003) señala en sus palabras que se debe motivar al alumnado para favorecer un buen ambiente de diálogo, de libertad sin tanta restricción y respeto en el interior del aula.

Hasta realizar el rol playing es necesario pasar por una serie de etapas de transición donde se lleva a cabo la preparación hasta la puesta en práctica. Está compuesto por una serie de fases que son:

- Motivación. Esta fase se basa en la preparación del alumnado donde se plantea el tema a tratar y se intenta crear un buen clima de participación.
- Preparación de la dramatización. En esta se explica en que va a consistir el conflicto, los personajes que aparecen y la situación. Después, se seleccionan una serie de voluntarios para actuar los cuales saldrán fuera del aula para aprender su papel cada uno. A la vez estará el maestro dentro del aula para indicar a los demás en que se deben fijar, los datos que deben recoger para después.
- Dramatización. La fase en la que deben comenzar a actuar delante de los demás alumnos. Estos deben hacer el papel lo mejor posible intentando que parezca una situación realista. Al tratarse de un diálogo de forma improvisada no será muy larga la actuación, pero si hasta que hayan expuesto sus argumentos para el debate final.
- Debates. Aquí se lleva a cabo un análisis de los distintos elementos que se han tratado en la situación representada: Cuál ha sido el problema, cómo han afrontado la situación, qué soluciones propones, qué les ha parecido más justo, etc. Para que el debate sea lo más organizado posible se sigue un orden de exposición.

El profesorado tiene un papel fundamental en todo el proceso de principio a fin como guía en todo el proceso para que finalmente se realice el debate correctamente. Asimismo, esta técnica es muy interesante para ayudar a comprender un problema y sobre todo a desarrollar valores como la empatía tratando de intentar ponerse en la piel de los demás.

Se trata de una estrategia bastante completa para tratar el tema trabajado de educación intercultural, ya que permite abordar la temática que sea necesaria y a partir de ahí comenzar a trabajar para el desarrollo del debate final y llegar a una conclusión. Además, también va de la mano de las anteriores técnicas utilizadas ya que al final ambas te hacen sacar conclusiones para ver qué es lo más correcto. Como hemos mencionado anteriormente diferentes son las temáticas que se pueden tratar y en este caso para enfocar la educación intercultural con el role playing el núcleo que se va a trabajar en el siguiente ejemplo de actividad va a ser “la integración del alumnado inmigrante en el centro escolar”. Lo que se pretende es que el alumnado se ponga en la piel de las culturas minoritarias de los centros y que así comprendan como se pueden sentir estos alumnos dentro de este y así tener una visión positiva de las diferentes costumbres que pueden encontrarse respetando todas ellas.

Ejemplo:

En este nuevo curso en un centro de educación primaria llegan 20 niños nuevos de familias inmigrantes al colegio. Ante esta situación tan novedosas tanto por parte de los alumnos nuevos como por los antiguos, el director y algunos profesores deciden realizar una fiesta de bienvenida para que expliquen de donde proceden, cuáles son sus culturas, costumbres, etc. Al comentarlo al consejo escolar los padres del colegio se niegan a rotundamente a realizar esa fiesta diciendo argumentos como: “me da igual de que país vengan” o “deben acatar las costumbres españolas”. Sin

embargo, a los padres de los alumnos inmigrantes les hace ilusión por parte de los niños ya que están contentos de conocer a nuevos compañeros, pero al final no se realiza la fiesta.

Papeles a interpretar:

- Director y profesores que quieren que se realice la fiesta.
- Los padres del centro con argumentos en contra.
- Los padres de los niños inmigrantes.
- Los alumnos inmigrantes

Guion:

¿Cómo te sentirías si fueses un alumno recién llegado al centro? ¿y tus padres?

¿Cuál sería tu reacción como director?

¿Consideras que la actitud por parte de los padres ha sido la correcta?

¿Has presenciado alguna situación parecida? ¿Cómo hubieses actuado?

4.5.4 Técnicas de resolución de conflictos: mediación

La complejidad de las relaciones en la actualidad provoca conflictos de los cuales su gestión dependerá de cómo se actúe en las aulas del centro educativo. El conflicto se trata de un fenómeno natural de las relaciones interpersonales que se ha dado a lo largo de la historia de forma inevitable en el desarrollo de cualquier grupo social y humano (Martínez, 2018). Cuando se dice que es algo natural hace referencia a que el ser humano a menudo muestra intereses, opiniones y necesidades que pueden ser diferentes a los de otros provocando el impedimento de llegar a un acuerdo. Normalmente, estas diferencias

en el ámbito escolar se dan a través de gestos, apodos, falta de respeto, tacos, rechazo, etc.

Para llevar a cabo la resolución de estos conflictos se debe conocer la persona que interviene, a que se debe el conflicto y la opinión sentimental de los implicados. una figura importante para resolver esto es la del mediador. Prada y López (2008) señalan que la mediación se trata de una estrategia de resolución pacífica de un conflicto entre una o más personas que de forma dialógica se intentan llegar a un acuerdo positivo entre ambas partes. Antes de esta figura de mediación. Para que este proceso se realice es necesario que ambas partes estén de acuerdo en acabar con el conflicto, así como para tomarse respeto y cumplir con los acuerdos a los que han llegado con el mediador. Siguiendo a Martínez (2020) se establecen una serie de fases en el proceso:

- Premediación. Se trata de un primer momento del alumno con los mediadores donde se explica en que va a consistir el proceso.
- Entrada. Se hacen las presentaciones y se explican las condiciones y normas para poder realizar la mediación
- Cuéntame. Cada uno cuenta lo que le ha pasado
- Situar el conflicto. Una vez realizadas contadas ambas partes, se realiza un análisis del conflicto.
- Buscar soluciones. Se pide al alumnado por parte del mediador que comiencen a analizar posibles soluciones al problema.
- El acuerdo. Se elige una solución final y se lleva a cabo un acuerdo.

Una vez explicado la mediación si lo enfocamos más al tema trabajado se debe presentar “la mediación intercultural” esta puede servir de soporte para problemas que pueden darse en contextos multiculturales. Según Ortiz y Rosella (2020) tiene una función de prevención ya que facilita la comunicación entre personas culturalmente distintas, es así que favorece el acercamiento cultural ya que muchos de los conflictos que aparecen se deben a la falta de conocimiento de valores del otro, y contribuye a la

reducción de estereotipos y prejuicios. Es así que mejora la relación, integración y convivencia entre grupos diferentes en una misma sociedad, y además compensa las desigualdades. Finalmente, esta tiene como objetivo principal la resolución de conflictos en las sociedades multiculturales y fomentar el respeto y comprensión hacia otras culturas para mejorar la cohesión social y promover la autonomía de las minorías.

Situación:

Laura es una niña de origen argelino que no ha sido admitida en un colegio concertado ya que lleva el hiyab y falda larga. Para justificar este acto el colegio concertado recurre al reglamento interno donde solo se permite llevar el uniforme del centro negando la entrada de esta. Así pues, le dicen que debe acudir a un colegio público si quiere ir así vestida. En el centro público al principio le niega el director la entrada a la niña con pañuelo, pero finalmente al tratarse de un asunto del consejo escolar es aceptada. Así pues, la niña se escolariza en el colegio público, pero sigue en espera de ser llevada al colegio concertado que es el que desea ya que allí están sus compañeros de siempre, aunque con la condición de llevar el hiyab.

- La intención es llegar a un acuerdo que satisfaga lo máximo posible a ambas partes.

Actividades

- Identifica la estructura del conflicto.
- Características de la situación.
- Que actores han tenido el papel facilitador.
- Puntos conflictivos que se dan durante el caso.

5. Resultado del trabajo de campo

Una vez analizado el tema desde una perspectiva teórica y mediante la recogida de prácticas educativas, se va a proceder a continuación a exponer los resultados del trabajo de campo. A la hora de analizar las entrevistas y ver una idea global de todas ellas se ha podido ver que los 4 entrevistados en algunas ideas comparten muchas similitudes, aunque en otros temas hay ciertas divergencias. La sistematización temática de los resultados seguirá los elementos identificados en la parrilla de análisis.

5.1 Situación de la multiculturalidad en las aulas

El primer bloque que se trata en la entrevista es acerca de la multiculturalidad en las aulas. Tal y como se ha podido constatar hablando con los entrevistados, la mayoría de ellos han estado en aula multiculturales en algún momento. La docente de pedagogía terapéutica afirma “hay alumnados de diferentes culturas como asiática, africana e hispanohablantes en el colegio” (profesora PT, 2). Sin embargo, otros dos entrevistados aseguran que su aula este año no es multicultural. La profesora de 6º de primaria afirma que ella ha tenido aulas más multiculturales en grandes ciudades o pueblos donde se dedican a la recogida de frutos (1). Es por ello, que la zona o el barrio donde este el colegio sí que influye en la multiculturalidad del centro.

Los 4 entrevistados tienen una visión muy similar al hablar de la presencia de diferentes culturas dentro del aula. Todos hacen referencia a que este fenómeno es una gran oportunidad para todo el alumnado y equipo docente. La profesora PT explica: “que es una ventaja debido a que cada uno puede tener una cultura diferente pero que igualmente todas son respetables y que además se pueden aprender cosas que pueden ser interesantes”. La mayoría coinciden en que es una gran oportunidad para que se produzca un acercamiento a otras culturas. Sin embargo, el profesor de 6º de primaria afirma que

puede ser una gran oportunidad, pero también puede convertirse en un problema de marginación o segregación (1).

En las entrevistas abundan los diferentes aspectos positivos que conllevan trabajar en contextos multiculturales. Se pueden destacar diferentes aportaciones textuales de los profesores donde se afirma estas ventajas: “los alumnos aprenden más sobre el mundo que les rodea, valoran la diversidad positivamente, respetan más a los demás y reconocen e identifican diferencias y similitudes culturales” (profesor 5º primaria, 2). Además, en esta misma línea coinciden los demás entrevistados. No obstante, todos han afirmado que han presenciado alguna situación negativa por tener diferente cultura o creencias, aunque con discrepancias. En esta situación muchos de los alumnos se ven influenciados por los valores culturales de las familias “cuando algún alumno o alumna digamos que se mete con otro o da lugar a una situación negativa con otro compañero que tiene diferente cultura o creencia, muchas veces esto no está motivado por su cultura o creencia de origen sino por ciertos valores que se inculcan en casa, los cuales, a veces tienen una relación más o menos directa con las creencias o culturas pero otras no” (profesora PT primaria, 1). Esta afirma que las situaciones que ha presenciado no van dirigidos a esa parte de cultura o creencia sino pues a la alteridad, a la necesidad de estar uno de manera superior a otro sobre todo en cursos inferiores. Sin embargo, en cursos más superiores como 5º o 6º de primaria consideran que se ven comentarios más discriminatorios, aunque no hacia un alumno de forma directa sino hacia la cultura en concreto (profesora 6º primaria, 1). Además, el profesor de 6º achaca estos conflictos negativos a alumnado con la mente menos abierta, o con una actitud intolerante, que creen que su cultura es superior.

5.2 Interculturalidad en las aulas.

Por otro lado, en relación al bloque 2 la interculturalidad en las aulas se busca ver si se va más allá de la multiculturalidad dentro del aula. Se quiere ver si el profesorado

está preparado para este cambio y como sería su forma de afrontarlo. En esta parte se habla de la forma de cada uno que tienen de gestionar la multiculturalidad para poder transformarla en interculturalidad. Para ello son diferentes las opiniones que tienen los entrevistados, pero desde una perspectiva positiva siempre. Por un lado, la profesora PT expone en sus palabras:

Es una gestión que se debe hacer de forma natural, hay que conocer los puntos fuertes y débiles de cada alumno y llegar a ellos. Además, hay que darles cariño y atención porque hay muchos que en casa prescinden de esos valores y trabajar con ellos en función de sus necesidades y carencias no como un aula multicultural o intercultural sino como un aula compuesta por diferentes personas cada una con sus peculiaridades.

Esta en sus palabras valora este proceso de una forma natural en el que nos tenemos que centrar en las necesidades del propio alumno tratando de transmitir valores para no dejar indiferente a nadie. Por otro lado, los demás entrevistados en vez de darle esa naturalidad al asunto optaron por la realización de debates y role-playing sobre las costumbres, actividades y proyectos para mejorar las diferencias entre culturas y siempre dando la misma importancia a todas.

Todos los entrevistados coinciden en que el currículum de educación todavía es escaso en referencia al tema de educación intercultural. Si que es verdad que las disposiciones legales en educación intercultural están en aumento debido también hay cambio que se está produciendo en la sociedad, pero todavía no lo suficiente. Además, se afirma “el currículum está planteado por gente que no conoce lo que se hace dentro del aula, entonces no puedes esperar que contemple todos los aspectos, puede esperar teoría que dista de la práctica.” (profesora PT, 3). Ante esta carencia que muestra el currículum son los centros o los propios profesores lo que se encargan de darle la importancia a la

educación intercultural en cada centro “sean los centros escolares o incluso los docentes quienes doten al currículum del centro o de la clase un carácter intercultural” (profesor 6º primaria, 4).

A su vez respecto a la formación en educación intercultural también muestran descontento. Según Leiva (2010) la formación del profesorado en educación intercultural todavía es escasa y tiene un carácter más teórico que práctico. La opinión de los entrevistados es muy cercana a esta que expresa Leiva. “he realizado un curso del CIFE sobre interculturalidad y diversidad en el aula, siendo de carácter fundamentalmente teórico (profesor 5º primaria, 3). La PT afirma que se ha formado en el CAREI que hace cursos para la enseñanza de alumnado inmigrante o extranjero aun así opina: “me he formado a un nivel teórico como toda la formación que se da desde el centro del profesorado, pero realmente cuando se aprende es cuando estas dentro del aula, la parte teórica se queda corta”. Claramente se ve que la formación recibida es muy limitada y que se debería dar más oportunidad para que se desarrolle de la mejor manera en las aulas.

5.3 Perspectiva de futuro acerca de la educación intercultural.

Por últimos, aparece el último bloque estudiado en las entrevistas llamado “perspectiva de futuro”. Con esto se busca analizar las diferentes opiniones que tienen de la educación intercultural de cara más al futuro, si creen que se va a empezar a verse con más naturalidad o simplemente va a seguir igual. La mayoría de alumnado de origen inmigrantes se encuentran en colegios públicos concretamente un 8 de cada 10 y muchos de los alumnados de origen español acuden a centros concertados produciéndose así segregación hacia el alumno inmigrante (Capellán et al., 2013, p.3). A la respuesta a estos datos se afirma: “si el colegio es público en un futuro la educación intercultural será algo normal, ya que hoy en día los centros son un reflejo de la sociedad” (profesora PT, 6).

Los demás entrevistados también tiene una posición favorecedora sobre interculturalidad que dicen que ir ganando peso en colegios donde la diversidad cultural sea mayor.

Para que esta educación intercultural se lleva a cabo es necesario una mayor colaboración e implicación de las diferentes partes implicadas en el proceso educativo. La profesora de 6º expone: “debería haber una mayor interrelación y comunicación entre los diferentes agentes educativos y que los principios de interculturalidad se proyectasen fuera del aula también. Como se ha comentado la importancia de los agentes es muy importante para que las relaciones y convivencia entre las diferentes culturas y etnias sea positiva y enriquecedora tanto dentro del centro escolar, como fuera. Aunque esto es fundamental, no hay que olvidar el valor de la figura del profesorado “se debe abrir la mente del alumnado que vean que la cultura que tienen en su casa es una, pero si hay cosas que no les gustan las pueden cambiar” (profesora 5º primaria, 6). Desde el colegio se les intenta dar una visión positiva de cada cultura par que cada uno en un futuro pueda ver que es lo que les conviene. Además, son muchas las cualidades que se deben transmitir dentro del aula para contribuir al cambio como el respeto, la tolerancia, justicia, solidaridad, el entusiasmo e interés por otras culturas. De esta forma, el profesor de 5º de primaria comenta: “creo que se les está preparando mejor que hace unos años, pero no lo suficiente para hablar de verdadera educación intercultural”.

6. Discusión

Una vez realizadas las entrevistas y analizadas se van a contrastar los resultados obtenidos con el marco teórico.

Se puede apreciar como España a partir de los años 80 da un tremendo cambio social, que tendrá un mayor avance en los años 90. Algunos autores como López de Lera (1995) expresan que deja de ser un país de emisor de emigrantes y pasa a ser receptor de

inmigrantes. Todo esto provocó un impacto en la sociedad española dando cambios en el modelo de vida de estos y, concretamente, en lo relacionado con la educación (Briones Gómez, 2007). Estos cambios se vieron reflejados también en la educación dotando a las aulas de un ambiente más heterogéneo que antes (Muntaner Guasp, 2014). Los resultados de la investigación indican que en las clases hay alumnado procedente de las diferentes zonas del mundo, pero concretamente en el colegio público la mayoría de alumnado son procedentes de África, América (central y sur), y Asia, precisamente, el 80% de los alumnos inmigrantes son escolarizados en centros públicos según el ministerio de educación, cultura y deporte (2020).

En su mayoría los resultados de la investigación afirman que las personas de diferentes culturas suponen una gran oportunidad tanto para el alumnado como para los profesores. Todos estos dieron respuestas positivas como que se podía aprender muchas cosas interesantes de otras culturas produciéndose así un acercamiento entre ellas. Sin embargo, también expresaron que el conjunto de mucho alumnado inmigrante dentro del mismo centro puede suponer un problema como relata Chamseddine Habib (2018). El problema al que se hace énfasis es la posible formación de centros guetos que conlleva la exclusión del alumnado derivando en absentismo escolar creando una mayor diferencia entre la población generando mayor beneficio en la que tiene más oportunidades (Vázquez, 2012).

Así pues, para evitar la exclusión y segregación del alumnado se debe llevar a cabo la educación desde un enfoque intercultural donde se dé cabida a todo el alumnado. Diferentes son las formas que tienen de gestionar la interculturalidad los entrevistados como se muestra en los resultados obtenidos. Algunos apuestan por tratar la interculturalidad de forma natural tratando de conocer los puntos fuertes y débiles y centrarse en la persona tal y como expresa Jordán (2015) en el listado de actitudes que

debe tener el profesorado en Educación Intercultural. A su vez otros eligen para tratar la interculturalidad debates, tertulias, role – playing y formación de familiares con la intención de mejorar las diferencias entre culturas abogando por la educación inclusiva siendo algunas de las Actuaciones Educativas de Éxito que se utilizan para garantizar la búsqueda de la inclusión y la cohesión social (Álvarez y Torras, 2016). A su vez, un gran problema que afecta tanto al alumnado como al profesorado por el cual muestran un gran descontento en sus opiniones es que el currículum es escaso en lo que hace referencia a la interculturalidad. Este resultado no estaría en consonancia con lo que se muestra en la última ley de educación LOMLOE o la que hay hasta el momento LOMCE, ya que se dice que se va a dar importancia añadiendo aspectos interculturales, pero a la hora de la verdad los profesores afirman que todavía queda bastante por avanzar y que son ellos realmente los que le dan ese toque intercultural al currículum tratando de hacerlo lo mejor posible. En esta misma línea, la formación del profesorado también es limitada, ya que afirman que se da más importancia a la parte teórica que a la parte práctica, este factor se evidencia en las palabras de Jordán (2002). Este afirma que no solo se debe trabajar la parte teórica, sino que también se deben añadir aspectos actitudinales y emocionales para recibir una formación completa, también otro autor que está en consonancia con Jordán es Leiva (2010) el cual corrobora que la formación es escasa aún. Los resultados afirman que han realizado algún curso como el CIFE o CAREI, pero no se sienten bien preparados y tienen que ir ellos construyendo su propia formación a través de la búsqueda en internet o en diferentes medios. Si hay una mala gestión por parte del profesorado debido a esa falta de formación esto Según las investigaciones del informe PISA pueden crear en el alumnado bajas expectativas y puede repercutir en el aprendizaje de estos. Sin embargo, si el profesorado crea altas expectativas en el alumnado inmigrante puede influir de forma positiva en el rendimiento de estos, esto viene siendo el llamado efecto Pigmalión.

Finalmente, de cara al futuro las investigaciones apoyan que la educación intercultural será algo normal, ya que hoy en día los centros son el reflejo de la sociedad. Para que esto se lleve a cabo Ortega y Puigdemallivol (2016) señalan que es necesario la participación de todos los agentes educativos como las familias, profesores y profesionales del entorno para que la educación intercultural se consolide como algo normal en la sociedad. Además, los resultados de la investigación indican que el profesorado debe tener la mente abierta sin prejuicios para poder transmitir al alumnado diferentes valores como la igualdad, la justicia, tolerancia y respeto para progresar y normalizar la interculturalidad entre ellos. En esta línea intervienen Jiménez y Goenechea (2014) los cuales buscan romper con los prejuicios y estereotipos promoviendo la aceptación mutua de todos miembros de la sociedad y llevando valores al aula de forma práctica y no solamente teórica.

7. Conclusiones

Como podemos ver, numerosos son los cambios que se han dado en la sociedad, principalmente, desde los años 90 hasta la actualidad. Ha pasado de una sociedad homogénea culturalmente hablando a una heterogénea. Estos cambios han influido mucho a como somos hoy en día y también en la forma gestionar la educación. Las escuelas cada vez se están convirtiendo en espacios donde la diversidad cultural es primordial y donde se debe enseñar no solo a convivir con las demás culturas sino también a relacionarse entre todas ellas. Partimos de que no debe haber una única cultura a la que los demás se deben amoldar, sino que hay muchas diferentes y tenemos que aprender a respetarlas. A través, de la educación intercultural se busca la máxima inclusión del alumnado, tratando esa mezcla de cultura de forma positiva y tratando de acabar con la segregación del alumnado por ser diferente a lo que esta instaurado en la sociedad.

Para llevar a cabo este cambio es necesario que la escuela se transforme, esto implica la intervención de todos los agentes educativos como las familias, profesorado, agentes externos. Es necesario que la familia intervenga en el centro y se interese por el aprendizaje de su hijo. Si los niños ven interés por parte de las familias en la escuela el rendimiento de estos es más positivo. Además, es importante la formación del profesorado en educación intercultural para que sepa adaptarse a todas las circunstancias que vayan surgiendo, como maestros debemos sacar el mayor partido de cada alumnado y por ello debemos dejar atrás los prejuicios y tener altas expectativas hacia ellos ya que esto puede afectar en su rendimiento. Aun así, según el informe PISA los alumnos nativos están por encima del alumnado inmigrante en 50 puntos, así sigue habiendo bastante diferencia entre ambos, y es por falta de gestión no solo por parte del profesorado sino también por la falta de gestión intercultural por el estado generando diversas carencias en el currículo y en la práctica.

Asimismo, en las investigaciones realizadas al profesorado se ha visto todavía como falta mucho por mejorar, y como aún no nos encontramos en una sociedad totalmente intercultural. Muchos de nosotros, tenemos una visión muy positiva de la diversidad cultural, sin embargo, otros huyen de ella a otros colegios muy homogenizados, aunque la realidad es la que es y aunque muchos quieran taparla viven en una sociedad en la que cada vez es más normal la diversidad.

En cuanto a las limitaciones del estudio, una vez realizado el trabajo, considero que podría haber entrevistado a más personas de diferentes colegios para recoger más información sobre sus vivencias y sus expectativas, pero finalmente me centre más en las personas con las que más confianza tenía. Si que es verdad, que quizás si hubiera entrevistado a muchos más profesores hubiera obtenido más información, pero también habría sido más dificultoso a la hora de obtener los resultados. De esta forma ha sido

escueto y he recibido información de todo tipo y de docentes que trabajan en centros donde la diversidad cultural es muy relevante por el tipo de alumnado y otros donde no hay tanta.

Por último, a partir de esto se podría proponer a los docentes a investigar sobre otras líneas como cuál es la situación del colectivo del alumnado inmigrante de bajo nivel socioeconómico en una zona específica. Como docentes debemos interesarnos por la situación que están viviendo nuestro alumnado y de esta forma poder trabajar en función a sus condiciones y contextos y acercarnos más a su realidad.

8. Referencias bibliográficas

- Abu-Warda, N. (2008). Las migraciones internacionales. *Revista de ciencias de las religiones*, 33-50.
- Alcalde, R. (2008). Los programas de actuación educativa orientados al alumnado de origen extranjero: modelos de atención a la diversidad cultural o a la igualdad educativa. *Revista de Educación*, 345, 207-228.
- Arroyo, M. (2013). La Educación Intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de educación inclusiva*, 6(2), 144-159.
- Batanaz, L., y Álvarez, J. (2007). *Educación intercultural e inmigración: de la teoría a la práctica*. Biblioteca Nueva.
- Bennett, C., Niggle, T. y Stage, F. (1990). Preservice multicultural teacher education: predictors of student readiness". *Teaching and Teacher Education*, 6, 243-254.
- Blanco, C.2000. *Las migraciones contemporáneas*. Alianza editorial.

Cachón, L. (2009). La “España inmigrante”: marco discriminatorio, mercado de trabajo y políticas de integración. *Anthropos*. Barcelona.

Calderón, M., y Loja, H. (2018). Un cambio imprescindible: el rol del docente en el siglo XXI. *Revista Illari*, 6, 35-40.

Capellán, L., García, F. J., Olmos, A., y Rubio, M. (2013). Sobre agrupamiento, concentración, segregación o guetización escolar: claves para un análisis interpretativo de tales situaciones y procesos. *Revista de la asociación de Inspectores de educación de España*, 18, 1-27.

Chamsedinne, M. (2018). Polarización escolar en España. Retos e implicaciones. *Revista Internacional de Investigación e Innovación educativa*, 9, 189-205.

De Madeira, B., y Vila, L. (2020). Segregaciones Escolares y Desigualdad de Oportunidades Educativas del Alumnado Extranjero. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación*, 18(4), 269-299. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.011>.

Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M., y Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje: transformar la educación*. Graó.

Esteve, J. (2009). La formación de profesores: bases teóricas para el desarrollo de programas de formación inicial. *Revista de educación*, 350, 15-29.

Eurostat (2016) Children at risk of poverty or social exclusion, Luxembourg: Eurostat

Flores, J.F. (2019). La relación docente – alumno como variable mediadora del aprendizaje. *Revista San Gregoria*, 35, 174-186.

Giménez Romero, C. (2015). Promoviendo la convivencia ciudadana intercultural en barrios de alta diversidad. *Revista “cuadernos Manuel Giménez Abad”*, 4, 46-48.

Gómez Barreto, I., Gil Madrona, P. y Martínez, M. (2017): “Valoración de La Competencia Intercultural en la Formación Inicial de los Maestros de Educación Infantil”. *Interciencia*, 42(8), 484-493.

Imbernón, F. (1999). *La educación en el siglo XXI*. Graó.

Jiménez, A. R., y Rodríguez, M. R (2016). Comunidades de aprendizaje una propuesta de desarrollo y sostenibilidad desde la educación social en instituciones educativa. *Cuestiones pedagógicas*, 25, pp 105-118.

Jiménez, R., y Goenechea, C. (2014). *Educación para una ciudadanía intercultural*. Síntesis.

Jordán, J. (2002). *La escuela multicultural: un reto para el profesorado*. Paidós.

Jordán, J.A. (2015). La responsabilidad ética- pedagógica de los profesores-educadores: una mirada nueva desde Max Van Manen. *Revista española de pedagogía*, 261, 381-396.

Kao, G. and J. Thompson (2003), Racial and Ethnic Stratification in Educational Achievement and Attainment, *Annual Review of Sociology*, Vol. 29(1)/1, 417-422.pp. 417-442, <http://dx.doi.org/10.1146/annurev.soc.29.010202.100019>.

Leiva Olivencia, J. J. (2018). La interculturalidad como respuesta preventiva del fracaso escolar en contextos de riesgo. *Andaluci, Revista Andaluza De Ciencias Sociales*, (16), 19–33.

Leiva, J. (2010). La formación del profesorado de educación primaria y secundaria en educación intercultural: un estudio cualitativo. *Ciencias de la Educación*, 223, 311- 332.

Leiva, J.J. (2012). *Educación intercultural y convivencia en la escuela inclusiva*. Aljibe S.L

- López, D. (1995). La inmigración en España a fines del siglo XX. Los que vienen a trabajar y los que vienen a descansar. *Revista española de investigaciones sociológicas*, 71-72, 225 -248. <https://doi.org/10.2307/40183869><https://doi.org/10.2307/40183869>
- Louzao, M., Francos, C., y Verdeja, M. (2020). Educación intercultural: algunas reflexiones y orientaciones para una práctica pedagógica en una escuela democrática y plural. *Estudios pedagógicos XLVI, 1*, 431-450.. DOI: 10.4067/S0718-07052020000100431
- Marks, G. (2005), “Accounting for immigrant non-immigrant differences in reading and mathematics in twenty countries”, *Ethnic and Racial Studies*, 28(5), 925-946., <http://dx.doi.org/10.1080/01419870500158943>.
- Martín, X. (1992). El role-playing, una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social. *CL & E*, 15, 66-67.
- Martínez, M. (2018). La formación en convivencia: papel de la mediación en la solución de 129 conflictos. *Educación y Humanismo*, 20(35), 129-144
- Mendonca Bonnet, D. (2008). Sobre el concepto de dilema moral. *Revista Discusiones*, 8, 117-127
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2018): *Estadísticas de enseñanza no universitarias*. Recuperado de
- Moreno Yus, M. (2013). La guetización escolar, una nueva forma de exclusión educativa. *Revista de Educación*, 361, 358-378. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2011-361-148
- Muntaner, J. J. (2014). Prácticas inclusivas en el aula ordinaria. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 7 (1), 63-79.

Murillo, J., Y Martínez, C. (2018). Magnitud de la segregación escolar por nivel socioeconómico en España y sus Comunidades Autónomas y comparación con los países de la Unión Europea. *Revista de Sociología de la Educación*, 11(1), 37-58. <https://doi.org/10.7203/RASE.11.1.10129>

OECD. (2012). Equity and quality in education. Supporting disadvantaged students and schools. París: OECD Publishing

Ortiz, M., y Bianco, R. (2020). ¿Está en crisis la Mediación Intercultural Escolar? Estudio longitudinal desde una visión sociológica. *Revista de Sociología de la Educación*, 13(1), 20-35.

Osuna, C. (2012). En torno a la educación intercultural. Una revisión crítica. *Revista de Educación*, 358, 38-58. DOI: 10-4438/1988-592X-RE-2012-358-182

Palomo, A.M. (1989). Laurence Kohlberg: teoría y práctica del desarrollo moral en la escuela. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 4, 79-90.

Pardo, J., y López, A. (2008). La mediación como estrategia de resolución de conflictos en el ámbito escolar. *Revista de Estudios Sociales y Sociología Aplicada*, 148, 99-116.

Parra Ortiz, J.M. (2003). La educación en valores y su práctica en el aula. *Tendencias pedagógicas*, 8, 69-88.

Peñalva, A. (2019). Metodologías cooperativas y colaborativas en la formación del profesorado para la interculturalidad. *Tendencias pedagógicas*, 33, 37-46, doi: 10.15366/tp2019.33.003

Poner y et al o ponerlo así: Besalú, X., Jordán Sierra, J., Bartolomé Pina, M., Aguado Odina, T., Morena García, C. y Sanz, M. (2004). *La formación del profesorado en Educación Intercultural*. Catarata.

Rahona, M., y Morales, S. (2013). Diferencias en el rendimiento educativo de nativos e inmigrantes en España. *Revista de Sociología de la Educación*, 6(1), 72-79.

Rahona, M., y Morales, S. (2013). Diferencias en el rendimiento educativo de nativos e inmigrantes en España. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 6 (1), 72-90.

Rault, C. (2004). Los profesores noveles ante las necesidades especiales de los alumnos: bases para un modelo de formación del profesorado. *Anuario de Pedagogía*, 6, pp. 277-297.

Reys Farias, I.B. (2016). Efecto Pigmalión para desarrollar la convivencia y la identidad en los niños y niñas del subnivel dos del inicial. Universidad Técnica de Machala.

Rojas, G. (2003). Estrategia para Fomentar Actitudes Interculturales Positivas en el Aula. *Aldaba*, 29, 71-88.

Rossetti, M. (2013). La segregación escolar como un elemento clave en la reproducción de la desigualdad. *CEPAL- serie de políticas nacionales*, 119, 5-63.

Rossi, A., y Barajas, M. (2018). Competencia digital e innovación pedagógica: desafíos y oportunidades. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 22 (3), 318-339.39.

Santos, M.A., Crespo, J., Lorenzo, M., y Godás, A. (2012). Escuelas e inmigración en España ¿es inevitable la segregación? *Cultura y Educación*, 24(2), 193-205.
<https://doi.org/10.1174/113564012804932128>
<https://doi.org/10.1174/113564012804932128>

Skeldon, Ronald (2000). Tendencias de la migración internacional en la región Asia y el Pacífico. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 165, 118-132.

Treviño, E (2011). Segregar o incluir: esa no debería ser una pregunta en educación. *Reflexiones Pedagógicas*, 45, 34-47.

Valls, R. (2000). Comunidades de Aprendizaje: una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información. Barcelona: Universitat de Barcelona.

Vázquez, E. (2012). Segregación Escolar por Nivel Socioeconómico. Midiendo el fenómeno y explorando sus determinantes. *CEDLAS*, 1-26.

Referencias normativas

Ley orgánica 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma educativa. Boletín Oficial del Estado, 187, 6 de agosto de 1970, 12525-12546. <https://www.boe.es/boe/dias/1970/08/06/pdfs/A12525-12546.pdf>

Ley orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la educación. Boletín Oficial del Estado, 159, 4 de julio de 1985, 12978. <https://www.boe.es/buscar/pdf/1985/BOE-A-1985-12978-consolidado.pdf>

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado, 238, 4 de octubre de 1990, 28927- 28942. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1990-24172>

Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros docentes. Boletín Oficial del Estado, 278, 21 de noviembre de 1995, 33651-33665. <https://www.boe.es/eli/es/lo/1995/11/20/9/dof/spa/pdf>

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. Boletín Oficial del Estado, 307, 24 de diciembre de 2002, 45188-45220. <https://www.boe.es/boe/dias/2002/12/24/pdfs/A45188-45220.pdf>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, 4 de mayo de 2006, 17158-17207. <https://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>.

Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013, 97858-97921. <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>

Ley orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación. Boletín Oficial del Estado, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/dof/spa/pdf>

9. Anexos

Anexo 1. Guion de las entrevistas al profesorado.

Bloque 1: Situación actual de multiculturalidad en las aulas.

- ¿Consideras que las aulas donde das clase son multiculturales? Razona la respuesta.
- La presencia de diferentes culturas en el centro ¿representa una oportunidad? O ¿Un problema?
- ¿Cuáles son los aspectos positivos que conlleva trabajar en contextos educativos multiculturales?
- ¿Has presenciado alguna situación negativa dentro del aula hacia algún alumno por tener diferente cultura o creencias?

Bloque 2: Interculturalidad en las aulas.

- ¿Cómo gestionarías la multiculturalidad para transformarla en interculturalidad?
- ¿Crees que el currículum de educación está planteado desde una perspectiva intercultural? Razona la respuesta.
- ¿Alguna vez has recibido formación sobre educación intercultural o te has documentado sobre el tema de forma independiente? Si la respuesta es afirmativa ¿ha sido de forma más teórica o práctica?
- ¿Consideras necesaria la colaboración de diferentes agentes educativos para llevar a cabo la educación intercultural?

Bloque 3: Perspectiva de futuro acerca de la educación intercultural.

- ¿Crees que en un futuro cercano la educación intercultural será algo normal en la mayoría de colegios?

- ¿cuáles serían las principales cosas que deberían cambiar para llevar a la práctica la educación intercultural?
- ¿Qué cualidades puedes aportar para contribuir al cambio como docente?
- ¿Consideras que a los estudiantes se les prepara en las aulas para este cambio?
¿cómo lo harías tú?